

Trabajo Fin de Máster

Efecto que produce la implementación de metodologías novedosas y uso de las TICs en la percepción de novedad y motivación del alumnado en una Unidad Didáctica de Expresión Corporal.

Effect produced by the implementation of novel methodologies and the use of ICTs in the student's perception of novelty and motivation in a Teaching Unit of Body Expression.

Autor

Lorién Montalbán Gella

Director/es

Marta Rapún López

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO.....	2
3. PROYECTO.....	10
3.1. Justificación del proyecto:	10
3.2. Análisis y contextualización del caso:	10
3.2.1. Contextualización:	10
3.2.2. Estrategias para revertirlo:	16
3.3. Análisis de los resultados obtenidos tras la implementación de la UD:	23
4. ANÁLISIS Y CONTRIBUCIÓN DE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER	30
5. CONCLUSIONES	31
6. REFLEXIÓN FINAL	32
7. BIBLIOGRAFÍA.....	33
8. ANEXOS.....	37

Resumen:

El presente documento va a tratar aspectos relacionados con la Educación Física y la Expresión Corporal y cómo la metodología utilizada, así como el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, influyen a la hora de la percepción de novedad que sienta el alumnado en las clases de Educación Física.

Como hemos podido comprobar, la percepción de novedad y en consecuencia la motivación del alumnado se puede aumentar mediante la aplicación de las metodologías apropiadas y apoyadas en herramientas como las TIC lo que producirá que la clase se desarrolle de forma óptima y más satisfactoria para todas las partes implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave:

Educación Física, Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas, Expresión Corporal, Danzas, Bachillerato, TIC, Novedad, Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract:

This document will deal with aspects related to Physical Education and Body Expression and how the methodology used, as well as the use of Information and Communication Technologies, influence the perception of novelty felt by students in Physical Education classes.

As we have been able to verify, the perception of novelty and consequently the motivation of the students can be increased by applying the appropriate methodologies and supported by tools such as ICT, which will make the class develop in an optimal and more satisfactory way for all the students. parties involved in the teaching-learning process.

Keywords:

Physical Education, Motor Actions with artistic or expressive intentions, Body Expression, Dances, High School, ICT, Novelty, teaching-learning process.

Agradecimientos:

Quería agradecer este TFM principalmente a mis padres, los cuales me han apoyado en todo momento, al IES Martínez Vargas, instituto en el cual desarrollé mi Unidad Didáctica, a todos y cada uno de los alumnos y alumnas de 1ª de Bachillerato y más especialmente a Susana Montaner y a Jara Gracia, las profesoras de Educación Física del centro, de las cuales he aprendido cosas que no se aprenden en la universidad, además de hacer que la estancia ahí fuera realmente satisfactoria por el clima de trabajo que creamos basado en la comunicación, el respeto y el apoyo mutuo.

Por otro lado, también me gustaría darle las gracias a mi tutora Marta Rapún por la ayuda brindada en este trabajo y la dedicación con el mismo, así como a Rosario Romero por sus consejos, confianza y artículos, en los cuales me he basado como hilo conductor de este trabajo.

Todas y cada una de las personas mencionadas en este apartado sumados a mi trabajo y dedicación han hecho que de una idea descabellada como es hacer Danzas Tribales en mi periodo de prácticas y primera toma de contacto con un aula real siendo un contenido que no dominaba, han aportado su granito de arena para haber logrado realizar este Trabajo de Fin de Máster.

1. INTRODUCCIÓN

La elección de esta temática viene precedida de la asignatura Practicum II del Máster de Profesorado en Educación Física de la Universidad de Zaragoza, que consiste en realizar las prácticas en un instituto y llevar a cabo una Unidad Didáctica impartida por ti en un curso de ese centro.

En el caso de mis prácticas, las realicé en el IES Martínez Vargas de Barbastro, Huesca, centro el cual tiene una gran tradición de trabajo de la Expresión Corporal (EC) y las danzas, motivo de ello es la representación anual de fin de curso de una coreografía en la que se ve involucrado todo el centro.

A lo largo de las distintas asignaturas del Máster y previamente del grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, hemos recibido amplios conocimientos y estrategias para satisfacer las Necesidades Psicológicas Básicas del alumnado, así como buscar que sientan una percepción de novedad y cumplir la programación. Es por ello, que me veía capacitado de aplicar esos conocimientos adquiridos en las prácticas para hacer de la Expresión Corporal un contenido atractivo y novedoso para el alumnado ya no solo por intentar aumentarles el gusto por la Expresión Corporal y la Danza, así como generar adherencia a esta práctica deportiva, si no también para hacerles ver la cantidad de beneficios que esta puede aportarles en su vida cotidiana.

2. MARCO TEÓRICO

La Expresión Corporal es una disciplina que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. La EC se caracteriza por la ausencia de modelos cerrados de respuesta y por el uso de métodos favorecedores de la creatividad e imaginación (no directivos). Los objetivos que persigue el trabajo de EC son la búsqueda del bienestar con el propio cuerpo (desarrollo personal) y el descubrimiento y/o aprendizaje de significados corporales. Como actividad tiene en sí misma significado y aplicación, pero puede ser además un escalón básico para acceder a otras manifestaciones corpóreo-expresivas más tecnificadas.

La EC es una herramienta formativa que contribuye al desarrollo físico, intelectual y afectivo-emocional de la persona (Vicente, Ureña, Gómez y Carrillo, 2010).

En las sesiones de EC, el alumnado realiza un ejercicio físico corporalmente global, alejado de elementos competitivos en las cuales destacan el componente hedonista entendiéndose como la búsqueda del placer y del bienestar. Todo ello favorece la interacción e integración social facilitando la liberación de tensiones, canalizando el estrés y ayudando en el desarrollo de la capacidad creativa del individuo (Fructuoso y Gómez, 2001).

Para García, Pérez y Calvo(2013), utilizar la EC como una herramienta formativa permite al educador desarrollar en el practicante una serie de competencias, tales como: Comunicarse de una forma no verbal expresando ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje corporal; Socializarse y establecer relaciones positivas con los miembros de un grupo; Trabajar en equipo; Desarrollar la capacidad creativa; Reconocer elementos históricos, culturales, sociales y artísticos asociados a la EC; Disfrutar del movimiento mismo como una forma de evasión y de liberación de tensiones.

La Expresión Corporal y la Danza son actividades que se han demostrado muy enriquecedoras y formativas para todas las personas, y en especial para niños y jóvenes, por su gran elemento creativo, así como por ser una de las formas más importantes de expresión artística del ser humano. Reconocidos estos efectos positivos en la literatura internacional y en la propia sociedad, la LOMCE recoge en el currículo de la asignatura de educación física en Secundaria y Bachillerato un bloque de contenidos relacionados con ésta (Bloque 5).

Para Carrión (2013) la Educación Física (EF) tiene un arma muy poderosa y es que es una de las materias con más posibilidades para contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, ya que no solo incide positivamente en el ámbito físico, sino que múltiples investigaciones abalan sus posibilidades para favorecer: el desarrollo emocional (Romero-Martín, Gelpi, Mateu y Lavega, 2017); el desarrollo cognitivo y social de los más jóvenes (Brown, Pearson, Braithwaite, Brown y Biddle, 2013).

Esto es debido a que la actividad física se relaciona positivamente con aspectos tan relevantes para el desarrollo personal del alumnado como son: la salud mental (Penedo y Dahn, 2005); el autoconcepto (Carriedo, González y López, 2013); el rendimiento académico (Cecchini y Carriedo, 2019); menor probabilidad de padecer obesidad y enfermedades cardiovasculares (Janssen y Leblanc, 2010).

Para conseguir estos beneficios, la Educación Física dispone de múltiples contenidos como los juegos y deportes, las actividades físicas en el medio natural, las actividades físico-saludables, y las actividades físicas artístico-expresivas. En este sentido, la expresión corporal es un bloque de contenido presente en todos los currículos autonómicos. Sin embargo, no parece tener mucha popularidad entre el profesorado de Educación Física en las etapas de educación primaria y secundaria, y suele ser el bloque de contenidos menos valorado.

Como resultado, los estudiantes de estas etapas informan de escasas experiencias de expresión corporal y manifiestan actitudes negativas hacia este contenido. Según Moreno y Hellín (2007) esto podría deberse a la escasa frecuencia con la que el profesorado lo imparte; así como a las lagunas en relación con el enfoque metodológico empleado.

Para tratar de entender esta tendencia, estudios como el de Méndez-Alonso (2015), en los cuales se han analizado los factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en el aula, se ha llegado a la conclusión de que el profesorado no está satisfecho con la formación inicial recibida durante los estudios de grado o diplomatura y que su formación continuada es precaria. Consecuentemente, no es extraño que este sea el bloque menos valorado por ellos, y, por lo tanto, poco demandado por sus alumnos, lo que alimenta un círculo vicioso que es necesario desenmarañar.

En el estudio de Conesa-Ros y Angosto (2017) se ha comprobado si los profesores realmente imparten los contenidos establecidos en el currículum relacionados con la

Expresión Corporal y Danza o no y en su caso, los motivos para no hacerlo. Han analizado igualmente otras variables que pueden estar afectando al cumplimiento de la LOMCE en la Región de Murcia. Los resultados obtenidos indicaron que únicamente entre un 9% y un 27% de los profesores de ESO y Bachillerato consideran que imparten todos los contenidos recogidos en la ley, aunque algunos contenidos en cada curso llegan a tener un grado de cumplimiento alto o muy alto. El principal motivo al que alude el profesorado para no impartir alguno o algunos estos contenidos de expresión corporal es la falta de tiempo en la programación, así como la percepción de que no se siente cualificados para diseñar y dirigir estas sesiones. Otras variables como el sexo del profesor (predominan las profesoras impartiendo estos contenidos) y su experiencia docente son factores condicionales del grado de cumplimiento de estos contenidos en ambas etapas formativas.

De este estudio podemos extraer que en su mayoría los profesores prefieren dar contenidos conocidos para los cuales no se tienen que involucrar demasiado o invertir tiempo en prepararse un contenido diferente y que incluya elementos de sentimientos y emociones como es el caso de la Expresión Corporal.

Saénz-López, Sicilia y Manzano (2010) encontraron que los bloques de contenidos menos utilizados en secundaria son las Actividades en la Naturaleza (2.12 sobre 5) y la Expresión Corporal (2.75 sobre 5) reforzando así otras investigaciones como la de Sicilia, Sáenz-López, Manzano y Delgado (2009), que concluyen que un 16,9% del profesorado de Educación Secundaria de Andalucía admite no haber trabajado nunca los contenidos relacionados con la Expresión Corporal dentro del modelo de currículo que configura el marco legislativo de la LOE (2006).

La conclusión que se puede extraer tras la lectura de la literatura sobre este tema es que la Expresión Corporal es valorada como contenido para la formación integral de la persona, favorecedor de grandes virtudes para la convivencia y la vida en sociedad, cooperativo y emotivo-vivencial, aunque a la vez se trata de un contenido que genera en el profesorado inseguridades, miedos, dificultades en su planificación y puesta en marcha.

- Uso de las TIC en Educación Física

En el actual sistema educativo, la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) fomenta el uso de las TIC en todos los niveles de enseñanza y en todas las áreas, que pasan a ser consideradas en todas las etapas como instrumento al servicio de todas las materias del

currículo. Como materias para su desarrollo específico el currículo contempla: Informática, como materia troncal optativa en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), y la propiamente denominada Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como materia optativa común a todas las modalidades en Bachillerato. Por su parte, la materia de Educación Física constituye una de las áreas educativas en la etapa de Educación Primaria, está presente en los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y es materia común a todas las modalidades en el primer curso de Bachillerato.

Es por lo comentado en el párrafo anterior que otra posibilidad es centrarse en la búsqueda de nuevos recursos a la hora de impartir la EC. En este sentido, las TIC pueden ofrecernos multitud de recursos relacionados con la expresión corporal, que atraen la atención de niños y adolescentes y conectan con sus intereses y motivaciones.

Así, una característica inherente a los contenidos que se proponen en este trabajo hace referencia a la utilización de los teléfonos móviles en el aula, lo que se conoce como *mobile-learning* (Aznar, Cáceres, Trujillo y Romero, 2019). Esta orientación, más cuestionable en las etapas de educación infantil y primaria, podría ser considerada en etapas superiores, puesto que los estudiantes de secundaria y bachillerato suelen poseer sus propios smartphones (el 75,1% de los jóvenes de 12 años, y el 94,8% de los mayores de 15 años tiene uno: INE España, 2018). Algunos autores han señalado que pueden ser una fuente de distracción, pero no podemos obviar las múltiples posibilidades que nos ofrece como grabar y reproducir videos, fotografía, mensajería, redes sociales, etc.

Todo lo mencionado sobre los móviles e internet hace que sean herramientas muy atractivas para el desarrollo de los contenidos que se proponen en este trabajo. A ello se le suma que los adolescentes han sido bautizados como “nativos digitales”, por lo que en general están deseosos de utilizar sus teléfonos móviles en el aula para enseñar al mundo lo que son capaces de hacer.

Esta motivación puede ser reconducida con la propuesta de tareas de competencia digital que pretenden traer al aula lo que los estudiantes aprenden fuera. La dimensión auténtica y significativa de dichas propuestas facilita que los estudiantes se involucren activamente en su aprendizaje (Engel y Green, 2011).

Para sacarle el máximo partido a una disciplina como la Expresión Corporal, es fundamental apostar por una metodología de enseñanza que promueva un aprendizaje vivencial o experiencial. La enseñanza de la EC se ha de organizar bajo la premisa de que el practicante aprenda haciendo, es en esto en lo que me he basado para la elección de la metodología.

- Modelos pedagógicos en Educación Física

Tradicionalmente, la enseñanza de la expresión corporal estaba dirigida especialmente a las chicas y constreñida a la danza y a las gimnasias rítmicas. Tras introducirse formalmente en el currículo en todas las etapas, su papel cobró mayor relevancia. En este sentido, García, Pérez y Calvo (2013) señalan que para optimizar los beneficios de esta disciplina es necesario utilizar una metodología de enseñanza que promueva aprendizajes vivenciales o experienciales. Así, la finalidad educativa de la expresión corporal suele residir en el proceso per se que se propone para aprender.

En el contexto de la Educación Física se pueden trabajar todos los tipos de expresión, y para ello se suelen utilizar contenidos y recursos como el gesto, el movimiento expresivo del cuerpo, la postura, la mirada, la danza, los bailes, los juegos expresivos y cantados, el mimo o la expresión dramática. Sin embargo, además de las formas expresivas tradicionales, los contenidos novedosos pueden ejercer un papel motivador clave y despertar el interés del alumnado y profesorado. Desde un paradigma innovador, una opción puede ser enseñar contenidos tradicionales mediante un enfoque metodológico o modelo pedagógico novedoso.

La hibridación de modelos pedagógicos ha incrementado su popularidad, así como su utilización en los últimos años lo que da muestras de su importancia y utilidad, pero para llevarla a cabo, es necesario tener en cuenta aspectos como analizar los elementos de las metodologías a hibridar, aplicarlos en diversidad de contenidos, ser conscientes del tiempo de aplicación y atender a la importancia del contexto.

Por un lado, el aprendizaje por proyectos según Blázquez en su libro “Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias”, es una metodología basada en el enfoque constructivista de Vygotski, Bruner, Piaget o Dewey entre otros.

El proyecto consiste en un conjunto de actividades organizadas y secuenciadas de tal forma que al final se obtenga un resultado o producto final determinado.

El aprendizaje por proyectos se basa en una serie de principios tales como la autenticidad, el rigor académico, la aplicación del aprendizaje, la exploración activa, la interacción con adultos y la evaluación. Los principales beneficios son preparar al alumno para la vida real, aumentar la motivación, hacer la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad, ofrecer oportunidades de colaboración para construir conocimiento, acrecentar las habilidades para la solución de problemas, aumentar la autoestima, permitir que los alumnos hagan uso de sus fortalezas individuales de aprendizaje y de sus diferentes enfoques hacia este y posibilitar una práctica del mundo real para aprender a usar las nuevas tecnologías.

Para llevar a cabo esta metodología es necesario seguir 4 fases:

- Fase 1: Planificación del proyecto.
- Fase 2: Ejecución de las tareas.
- Fase 3: Culminación del proyecto.
- Fase 4: Evaluación del proyecto.

El aprendizaje cooperativo es la otra parte de la hibridación y según el libro de Blázquez “Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias” ha sido definida en los últimos tiempos como la metodología activa de enseñanza más utilizada por el profesorado que busca el objetivo de optimizar el aprendizaje de los alumnos.

Según Johnson & Johnson en 1989 y 1999, el aprendizaje cooperativo es un método de trabajo que se desempeña en pequeños grupos donde los alumnos solo perciben que pueden alcanzar sus objetivos si los demás participantes del grupo también los alcanzan. El aprendizaje cooperativo es una metodología activa que genera un desarrollo de las interacciones sociales a través de la práctica de hábitos de cooperación y trabajo en equipo fomentando el sentido crítico la tolerancia y la solidaridad de sus participantes (Pegalajar y Colmenero, 2013). Una de sus características fundamentales es la bidireccionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje donde el profesor se convierte en el mediador

pedagógico, Es por ello que los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo eficaz son la interdependencia positiva, la interacción promotora, la responsabilidad tanto individual como grupal, el uso adecuado de habilidades sociales y la eficacia del trabajo grupal.

Se puede definir como un “modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencias positivas y en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices” (Fernández-Río, 2015).

En el artículo de Fernández-Río y colaboradores en 2016 se destaca que a pesar de que existen tres enfoques o escuelas en el aprendizaje cooperativo, el conceptual, el curricular y el estructural, existe unanimidad sobre los elementos fundamentales o características esenciales que debe cumplir toda estructura de aprendizaje para que pueda ser considerada como cooperativa:

- Interdependencia Positiva: los miembros del grupo dependen unos de otros para alcanzar el objetivo (no pierden unos para que ganen otros).
- Interacción Promotora: los miembros del grupo deben estar en contacto directo unos con otros para ayudarse durante el trabajo.
- Responsabilidad Individual: cada miembro del grupo debe ser responsable individual de una parte del trabajo global.
- Procesamiento Grupal: todo el grupo debe hablar, debatir y procesar toda la información disponible de manera conjunta.
- Habilidades Sociales: como resultado de todo lo anterior, los miembros del grupo desarrollarán habilidades de comunicación interpersonal, para la gestión o de liderazgo.

Entre las técnicas de aprendizaje cooperativo más comúnmente usadas en EF figuran las siguientes: Resultado colectivo, Parejas-Comprueban-Ejecutan, Piensa-Comparte-Actúa, Grupos de aprendizaje.

Como conclusión de lo analizado en la literatura, me gustaría destacar que la expresión corporal es un contenido que debe ser desarrollado en todas las etapas educativas. Para ello es importante conocer la forma tradicional de trabajarla, pero también las propuestas y recursos más innovadores. La literatura señala que este contenido no es muy popular entre el alumnado y el profesorado. Sin embargo, la implementación de propuestas novedosas, significativas y auténticas podría ayudar a mejorar esta tendencia. Los teléfonos móviles actuales y el conocimiento que posee nuestro alumnado sobre el funcionamiento de las redes sociales permiten que la realización de estas actividades pueda ser editada y difundida posteriormente, lo que podría añadir un plus de motivación e interés entre el alumnado.

3. PROYECTO

3.1. Justificación del proyecto:

Como hemos ampliado en el apartado anterior, la EC es un contenido de la Educación Física que aporta grandes beneficios al alumnado, sin embargo, la literatura nos dice que nos se le da un uso apropiado y en ocasiones se obvia perdiéndose de esta forma cualquier utilidad de la EC debido a la baja motivación que genera.

A priori en el momento de planificar la UD, cabe la posibilidad de que haya una peor predisposición con menos interés por parte del alumnado, así como incluso rechazo en algunos.

Es por ello, que considero necesario encontrar la forma de que al profesorado le resulte más atractivo para impartir, así como para el alumnado de aprender. Es debido a esto, que el objetivo de este trabajo es diseñar una unidad didáctica basada en la hibridación de dos modelos de enseñanza, en la que se incorpora además el uso de las TIC como recurso metodológico, con el objetivo de que sea motivante y atractiva para los alumnos, mejorando sus perspectivas iniciales respecto al contenido a tratar y evaluar en qué medida la utilización de las TICs modifica la motivación, la percepción de novedad y la facilidad de aprendizaje en el alumnado. Debido a esto, he decidido sustentar la unidad didáctica en dos metodologías, ambos modelos buscar conceder una mayor autonomía al alumnado, así como estructurar el aprendizaje de una forma distinta a lo que están habituados los alumnos, todo ello sumado al uso de las TIC como recurso, pretendo conseguir que el contenido de las danzas tribales sea más atractivo para el alumnado mejorando su motivación y su predisposición.

3.2. Análisis y contextualización del caso:

3.2.1. Contextualización:

La UD en la que se ha basado este trabajo ha consistido en el aprendizaje de distintas danzas tribales, y los contenidos que se han desarrollado durante estas sesiones han sido la Danza Camerunesa, la Rayuela Africana, la Danza Africana del Reloj, la Haka y la Danse des Batonnets.

Por la naturaleza propia de la danza, es posible que no genere motivación en todo el alumnado, y menos en edades que rondan los 16 años, ya que según su evolución biológica se encuentran en la adolescencia con los cambios físicos y psíquicos que esta etapa conlleva en los individuos, ya que la acción que requiere de una mínima improvisación o autonomía y lleva un componente emocional como es la danza, genera rechazo de primeras como se ha demostrado en la literatura mencionada anteriormente. Para comprobar el grado de conocimientos previos sobre las danzas tribales y las TIC, así como su motivación y expectativas respecto a la unidad, se diseñó un cuestionario con 16 ítems, de los cuales, 7 ítems, tal y como aparece en la tabla 1, se valoraron mediante 5 niveles de respuesta, siendo 1 “muy bajo” y 5 “muy alto”; y 4 ítems, con 3 niveles de respuesta, “sí”, “no” y tal vez” (tabla 2) y 5 de respuesta abierta.

Además, se pasó a los alumnos el cuestionario de “Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F”, validado por (González-Cutre, Sicilia, Sierra, Ferriz, y Hagger (2016); González-Cutre y Sicilia (2019); González-Cutre, Romero-Elías, Jiménez-Loaisa, Beltrán-Carrillo, y Hagger (2019).

Dicho cuestionario analiza la satisfacción de novedad y la frustración de las necesidades en el contexto del ejercicio tal y como señalan sus autores, en base a la teoría de la autodeterminación, es fundamental satisfacer las tres necesidades psicológicas básicas, y plantean la utilización de la novedad como una necesidad psicológica más, gracias a la cuál se puede conseguir mejorar la motivación del alumnado. En la presente unidad, se han incorporado las TIC como elemento de novedad, así como la hibridación de dos modelos pedagógicos, propiciando situaciones de aprendizaje novedosas para el alumnado.

Cabe señalar que los tres cuestionarios se han pasado a los alumnos al inicio de la unidad, y al final de la misma, para comprobar si nuestra intervención ha provocado cambios en las respuestas de los alumnos y, por lo tanto, comprobar si ha cumplido nuestro objetivo de conseguir llevar a cabo una unidad motivante para el alumnado.

La muestra del estudio estuvo compuesta por un total de 61 alumnos de 1ª de Bachillerato divididos en 3 clases (1A, 1B, 1C) habiendo 20, 22 y 22 alumnos en cada una respectivamente. De los 61 alumnos, 41 son mujeres y 20 son hombres. Todo el alumnado se encuentra en una edad de entre 16 y 18 años siendo nacidos entre el 2003 y el 2004. La muestra pertenece al instituto Martínez Vargas situado en Barbastro, capital del

somontano, en Huesca. Los sujetos de la muestra rellenaron los cuestionarios identificados a través de un cuestionario de google con el móvil en tiempo de clase el inicial y en tiempo extraescolar el final.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en cada uno de los cuestionarios, previo desarrollo de la unidad.

Tabla 1: Evaluación diagnóstica inicial.

Pregunta	N	% Muy bajo	% Bajo	% Medio	% Alto	% Muy alto
¿Cuál consideras que es tu nivel de conocimiento sobre Danzas Tribales?	61	41	46	12	0	1
¿Qué nivel de motivación tienes por aprender Danzas Tribales en clase de E.F.?	61	3,3	5	42,6	34,4	14,75
¿Cuál consideras que va a ser tu grado de disfrute durante las clases de Danzas Tribales?	61	1,6	6,5	36	46	10
¿Cuál consideras que es tu nivel de partida en la práctica de Danzas Tribales?	61	44	34,4	12,7	1,6	0
¿Cuál consideras que es tu nivel de uso de las TICs?	61	9,8	3,3	31	36	19,7
¿Cuál es la frecuencia con la que utilizas las TICs en las clases de E.F.?	61	24,6	47,5	21,3	5	1,6
¿Qué grado de novedad consideras que tienes en las clases de E.F.?	61	1,6	11,5	54	21,3	11,5

N: número.

Un 41% considera que su nivel de conocimiento sobre Danzas Tribales es muy bajo, un 46% que es bajo, un 12% que es medio y únicamente un 1% considera que su nivel es alto o muy alto.

Un 3,3% tiene un nivel de motivación muy bajo, un 5% bajo, un 42,6% medio, un 34,4% considera que su nivel de motivación por este contenido es alto y un 14,75% muy alto.

Un 1,6% considera que su nivel de disfrute va a ser muy bajo, un 6,5% bajo, un 36% medio, un 46% alto y un 10% considera que su nivel de disfrute en esta UD. de Danzas Tribales va a ser muy alto.

Un 44% considera que su nivel de partida es muy bajo, un 34,4% bajo, un 12,7% medio, un 1,6% alto y nadie considera que su nivel de partida en esta UD. sea muy alto.

Respecto al uso de las TICs, un 9,8% considera que su nivel es muy bajo, un 3,3% bajo, un 31% medio, un 36% alto y un 19,7% considera que su nivel de uso es muy alto.

Un 24,6% afirma que la frecuencia de uso de las TICs en E.F. es muy baja, un 47,5% baja, un 21,3% media, un 5% alta y un 1,6% considera la frecuencia de uso es muy alta.

En las clases de E.F., un 1,6% considera que el nivel de novedad es muy bajo, un 11,5% bajo, un 54% medio, un 21,3% alto y un 11,5% considera que es muy alto.

Tabla 2: Evaluación diagnóstica inicial.

Pregunta	N	% Si	% No	% Tal vez
¿Crees que vas a ser capaz de realizar una coreografía de Danzas Tribales en grupo de forma satisfactoria?	61	52,4	1,6	46
¿Crees que el uso de las TIC en E.F. puede ser motivante?	61	60,6	6,6	32,8
¿Crees que el uso de las TIC en E.F. puede servir para mejorar la forma de aprender?	61	77	1,6	21,4
¿Alguna vez has hecho un videoclip?	61	24,6	75,4	-

N: número.

Un 52,46% considera que, si que será capaz de realizar una coreografía de Danzas Tribales en grupo de manera satisfactoria, un 1,6% cree que no y un 46% cree que tal vez sea capaz.

Un 60,6% considera que el uso de las TIC en Educación Física puede ser motivante, un 6,56% cree que no y un 32,8% cree que tal vez pueda ser motivante.

Un 77% considera que el uso de las TIC en E.F. puede servir para mejorar la forma de aprender, un 1,6% cree que no y un 21,3% cree que tal vez pueda servir.

En cuanto al videoclip, un 24,6% si que ha hecho al menos uno y un 75,4% ninguno.

Además, se han cuestionado una serie de preguntas con respuesta abierta que han arrojado los resultados expuestos a continuación:

- En su mayoría, el alumnado no conocía ningún tipo de danza tribal, siendo la Haka o la danza del vientre las más repetidas entre los que si creían saber alguna.
- En la mayoría de los casos, las expectativas pasaban por aprender y adquirir conocimiento y/o pasárselo bien.
- 8 de los 61 sujetos no sabían que eran las TICs.

- De los 15 sujetos que comprenden el 24,6% que, si que han hecho un videoclip, a excepción de 1 que considera que su experiencia fue muy mala, para el resto fue positiva destacando la vergüenza como factor clave en hasta 5 sujetos.

Tabla 3: Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en toda la muestra.

Ítem	N	M	Dt
1: Siento que hago cosas novedosas	61	3,131	0,91392524
2: Lo que hago se me hace repetitivo	61	2,328	1,0036215
3: Siento que a menudo hay cosas novedosas para mí	61	3,197	0,92007969
4: Siento que siempre se dan las mismas situaciones	61	2,541	0,9679075
5: Experimento situaciones nuevas	61	3,164	1,11884495
6: Siento monotonía	61	2,148	1,06872171
7: Creo que se plantean situaciones novedosas para mí	61	3,049	0,98223949
8: Siento que lo que hago es rutinario	61	2,492	1,03421707
9: Creo que descubro cosas nuevas a menudo	61	3,148	1,05327072
10: Siento que siempre hago lo mismo	61	2,377	1,20332782

Ítems Satisfacción de novedad: 1, 3, 5, 7, 9; Ítems Frustración de novedad: 2, 4, 6, 8, 10. N: número; M: media; Dt: desviación típica.

Tabla 4: Resultados medios de la Satisfacción y Frustración de Novedad en toda la muestra.

Ítems	N	M	Dt
Satisfacción	61	3,138	0,055
Frustración	61	2,377	0,154

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

En las tablas 3 y 4, se muestran los resultados del cuestionario de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en toda la muestra al inicio de la Unidad Didáctica. Se observan en la tabla 3, que todos los ítems relacionados son la satisfacción, se encuentran entorno al 3 y el 3,2. Respecto a la frustración, se encuentran entre 2,1 y 2,5. En la tabla 4 se recoge la media y la desviación típica de los ítems de satisfacción (3,138+-0,055) y frustración de novedad (2,377+-0,154).

Tabla 5: Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en el género masculino.

Ítem	N	M	Dt
1	20	2,950	0,88704121
2	20	2,250	1,06992376
3	20	3,000	0,85839508

4	20	2,700	0,92338052
5	20	2,950	1,19097483
6	20	2,100	1,16528741
7	20	2,800	0,95145318
8	20	2,650	1,12857619
9	20	2,950	1,04629673
10	20	2,400	0,88704121

Ítems Satisfacción de novedad: 1, 3, 5, 7, 9; Ítems Frustración de novedad: 2, 4, 6, 8, 10. N: número; M: media; Dt: desviación típica.

Tabla 6: Resultados medios de la satisfacción y Frustración de Novedad en el género masculino.

Ítems	N	M	Dt
Satisfacción	20	2,930	0,076
Frustración	20	2,420	0,256

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

En las tablas 5 y 6, se muestran los resultados del cuestionario de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en el género masculino al inicio de la Unidad Didáctica. Tal y como se observa en la tabla 5, todos los ítems relacionados con la satisfacción, se encuentran entre 2,8 y 3. Respecto a la frustración, se encuentran entre 2,1 y 2,7. En la tabla 6 se recoge la media y la desviación típica de los ítems de satisfacción (2,930+-0,076) y frustración de novedad (2,420+-0,256).

Tabla 7: Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en el género femenino.

Ítem	N	M	Dt
1	41	3,220	0,93574022
2	41	2,366	0,99388373
3	41	3,293	0,95508906
4	41	2,463	1,00243606
5	41	3,268	1,0960016
6	41	2,171	1,04648075
7	41	3,171	0,99755799
8	41	2,415	1,04822731
9	41	3,244	0,96903271
10	41	2,366	1,29915545

Ítems Satisfacción de novedad: 1, 3, 5, 7, 9; Ítems Frustración de novedad: 2, 4, 6, 8, 10.

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

Tabla 8: Resultados medios de la satisfacción y Frustración de Novedad en el género femenino.

Ítems	N	M	Dt
Satisfacción	41	3,239	0,047
Frustración	41	2,356	0,111

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

En las tablas 7 y 8, se muestran los resultados del cuestionario de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en el género femenino al inicio de la Unidad Didáctica. Tal y como se observa en la tabla 7, todos los ítems relacionados con la satisfacción, se encuentran entre 3,1 y 3,3. Respecto a la frustración, se encuentran entre el 2,1 y el 2,5. En la tabla 8 se recoge la media y la desviación típica de los ítems de satisfacción (3,239+0,047) y frustración de novedad (2,356+0,111).

En base a los resultados extraídos, queda constancia de la dificultad de impartir una sesión cuando al alumnado no le gusta en exceso lo que les pretendes enseñar. Por este motivo, se ha buscado seguir una serie de estrategias para revertir estos resultados.

3.2.2. Estrategias para revertirlo:

Para tratar de revertir los resultados de la evaluación diagnóstica, he seguido una serie de estrategias y recursos ejemplificados en el Anexo 2.

- Hibridación de dos metodologías, el aprendizaje basado en un proyecto y el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje por proyectos se basa en un conjunto de actividades organizadas y secuenciadas de tal forma que al final se obtenga un resultado o producto final determinado que en este caso es un videoclip de una coreografía diseñada por los alumnos.

El hecho de tener un objetivo claro al final de la UD provoca que el alumnado sienta una mayor motivación intrínseca y se preparan para la vida real ya que se les da una responsabilidad que es tener el proyecto hecho para una fecha y unas herramientas para conseguirlo, no se les lleva de la mano como en otras concepciones más tradicionales, si no que tienen ese componente de autonomía que les permite ser responsables de su propio aprendizaje.

Para llevar a cabo esta metodología es necesario seguir 4 fases, las cuales se han seguido durante las sesiones de práctica de la unidad didáctica:

- Fase 1: Planificación del proyecto: (Sesión 1) esta sesión fue un poco más teórica pero necesaria para explicar el funcionamiento de la UD y la forma de evaluar.
- Fase 2: Ejecución de las tareas: (Sesiones 2, 3, 4 y 5) sesiones dedicadas a la práctica de las 5 danzas tribales.
- Fase 3: Culminación del proyecto: (Sesiones 6, 7 y 8) sesiones en las que se les da más autonomía para crear su coreografía.
- Fase 4: Evaluación del proyecto: (Sesiones 9) sesión destinada al visionado de los videos y rellenado de los cuestionarios/rúbricas de evaluación.

El aprendizaje cooperativo es la otra parte de la hibridación, en el caso de esta UD. el alumnado se ha dispuesto en grupos de trabajo de entre 4 y 6 personas con los que han tenido que cooperar para lograr un objetivo común, es por ello que era necesario que todos los participantes logren el objetivo para considerarse superado. Por ejemplo, todos tenían que realizar los pasos de las danzas para que les contara como danza incluida.

Además, también se potencia el sentido crítico la tolerancia y la solidaridad de sus participantes ya que tenían que ponerse de acuerdo en los pasos, la música, el tiempo, etc. y en ocasiones algún miembro del grupo dominaba más una danza u otra y podía ayudar a los compañeros.

Ejemplo de la bidireccionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es la autonomía que se les da en las clases permitiendo que aprendieran a su ritmo, con una lista de control en la que anotaran que dominaban y que no, que lograban hacer y que no, sumado a que las clases no eran magistrales, si no que tenían un vídeo con los pasos a realizar y con eso y la lista de control con los ítems a superar era más que suficiente para que se adquirieran los conocimientos.

A continuación, se exponen las características de esta metodología y la forma en la que se ha aplicado en esta UD:

- Interdependencia Positiva: la nota de un individuo dependía en gran parte de la nota del grupo completo. En concreto, el 70% de la nota final correspondía al videoclip, siendo la misma calificación para todos los miembros del grupo. Desde un primer momento el alumnado era consciente de ello, así pudieron trabajar durante la unidad

de manera conjunta para que todos mejorasen sus habilidades y con ello conseguir un mejor resultado final. Además, se les aportó feedback respecto a cómo estaban trabajando y colaborando y se les explicaba la necesidad de trabajar en equipo y ayudarse unos a otros en busca de un objetivo común haciéndoles entender que el éxito de uno era el de todos y el fracaso de uno era el de todos.

- **Interacción Promotora:** al ser una coreografía grupal, debían estar juntos para coordinarse y ponerse de acuerdo, no era posible realizarlo sin trabajar juntos. Muestra de esto es el hecho de que todos, sin excepción, tenían que salir en el videoclip, todos tenían que trabajar en conjunto porque se subrayó que todos debían saber hacer el nivel antes de pasar al siguiente en el caso de las sesiones de clase de práctica de las distintas danzas, por ello, se debían ayudar entre ellos porque sabían que, si a alguien no le salía un paso, debían ayudarlo a aprendérselo, si no, no podían avanzar. Esto hizo que vieran clave la ayuda y la interacción intragrupal.
- **Responsabilidad Individual:** cada grupo se organizaba de forma que se establecían roles y todos los miembros eran importantes para sacar adelante el proyecto, todos eran imprescindibles. En algunos casos de los diferentes roles podía haber la posibilidad de que lo realizaran más de una persona.

Ejemplo de roles: leer los ítems de la lista de control de cada danza, poner los vídeos en el móvil, traer el altavoz, organizar al grupo, diseñar la coreografía, grabar el videoclip, editar el videoclip, sincronizar la música con los pasos, ser ejemplo de cómo hacer un paso y explicarlo al resto.

Todos los roles eran necesarios y eso provocaba que los miembros del grupo se percibieran necesarios, útiles e imprescindibles.

- **Procesamiento Grupal:** todo el grupo debía ponerse de acuerdo y apoyarse para entender el vídeo, elegir las partes del videoclip, etc.

A pesar de que eran necesarios los roles establecidos, al ser un grupo, todo debía estar consensuado, es por ello que los componentes del grupo debían apoyarse y ayudarse para lograr una comprensión total de los pasos y las diferentes danzas. Consecuencia de querer focalizar en esto, se puso la pauta de que, si no hacían todos los integrantes el paso determinado de la danza, no se contaría como danza incluida.

Además, cabe resaltar la atención a la diversidad que ha sido necesaria aplicar debido a varios aspectos, por un lado, la mala suerte que han tenido algunos de los alumnos por sufrir lesiones y tener que ir con muletas o con cabestrillo lo que ha dificultado enormemente el progreso de ese grupo, sin embargo, se ha buscado darles roles para que no practiquen de forma física pero aún así se impliquen en la práctica ya sea organizando o corrigiendo errores desde fuera porque se ven muchos más errores desde fuera que desde dentro. Por otro lado, se han tenido que hacer adaptaciones por la heterogeneidad existente en los grupos en cuanto al nivel de práctica y de motricidad que poseen. Para salvar estas diferencias, se han dado varios niveles para que cada uno elija que nivel quiere o puede alcanzar proponiendo un nivel muy bajo al que todos pueden llegar fácilmente y otro más difícil al que se debe llegar con trabajo, así como varios niveles intermedios.

- **Habilidades Sociales:** todo el alumnado ha desarrollado una serie de habilidades sociales según su rol dentro del grupo, liderazgo, mediación, etc.

El hecho de no tener muchos días hacía que no pudieran perder tiempo de práctica en clase, debido a esto, muchos de los alumnos y alumnas desarrollaron habilidades sociales que no sabían que poseían.

Cabe destacar el ejemplo de un grupo que iba más atrasado que el resto porque su nivel de partida era inferior al resto y uno de los integrantes más tímido y reservado habitualmente, tuvo que coger las riendas del grupo liderarlo, organizarlo y asumir un protagonismo al que no estaba acostumbrado pero que vio necesario asumir ya que, si no, no conseguirían hacer la coreografía. Otro ejemplo es el de un grupo que se dividió en los momentos finales de la preparación de la coreografía por discrepancias en la forma de enfocar la coreografía, entonces uno de los miembros tuvo que ejercer de mediadora y trabajar para solucionar los problemas internos. La función de esta alumna debió ser útil porque no solo el grupo entregó el videoclip, si no que fue uno de los mejores.

- Uso de las TIC.

Elementos como el uso del teléfono móvil en las clases con intenciones académicas se ha demostrado que aumenta la motivación y la predisposición (Fombona y Rodil, 2018).

Es por ello, que con el objetivo de aumentar estos parámetros en el alumnado he decidido introducir el uso de las TICs como instrumento clave en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Ejemplos de TICs utilizadas:

- Teléfono móvil: Se utilizó en todas las clases ya sea para hacer el cuestionario inicial el primer día, ver los vídeos de YouTube y poner música durante los días de práctica y creación del videoclip o evaluar con la rúbrica el último día.
- YouTube: sirvió para seleccionar los vídeos para practicar las danzas y para verlos a la hora practicar dichas danzas.
- Google Forms: Los cuestionarios se utilizaron el primer y último día para el inicial y final de la UD. así como para evaluarse y evaluar al resto de grupos mediante la rúbrica convertida en cuestionario.
- CoRubrics: Extensión para Google Drive que ha servido para crear la rúbrica, convertirla a cuestionario y recoger los resultados de esta.
- Apps de creación/edición de videoclips: Utilizadas por el alumnado para editar los videoclips de sus coreografías.
- Classroom: Plataforma en la cual se ponían los enlaces de las danzas y de los cuestionarios y se publicaban las calificaciones.
- Google Drive: A través de esta plataforma, el alumnado podía compartir conmigo los videoclips.
- Altavoz: Era opcional y algunos grupos lo han utilizado para practicar las danzas durante las clases.
- Ordenador y proyector: La utilidad ha sido poner el Power Point de presentación y los videoclips en la clase de evaluación.
- PowerPoint: Creado para hacer la presentación de la UD., la forma de evaluación y la estructura que iban a seguir las clases.

- Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas.
- Concesión de autonomía: Para favorecer la concesión de autonomía al alumnado, se permitió que la confección de los grupos fuera por afinidad o al menos se les permitió que los hicieran como quisieran cumpliendo la regla de estar entre 4 y 6 personas. Además, se les permitió elegir la música a incluir en el videoclip siempre y cuando esta no falta al respeto a nadie ni fuera ofensiva. Por último, cabe destacar la elección de ritmo de aprendizaje y es que el hecho de darles listas de control con los distintos niveles a conseguir les daba la oportunidad de que cada grupo siguiera el proceso a su marcha para que no hubiera ni grupos de nivel ni se quedara ningún grupo descolgado por estar por encima ni por debajo del nivel que yo marcara.
- Percepción de competencia: Que el alumnado se sienta competente es básico para su motivación ya que es muy difícil que una persona que no se considera competente mantenga una motivación alta. Es por ello, que tuve en cuenta la progresión seguida durante las clases a la hora de evaluarles. También destaca que las tareas estuvieron diseñadas para que se pudieran situar en el nivel que consideraban que era el apropiado para ellos, yendo estos niveles desde uno muy básico al que todos llegaban fácilmente y uno bastante desafiante para quienes quisieran un reto, es por eso que al tener la capacidad de ir avanzando niveles podían percibirse más competentes y si no conseguían pasar de nivel, se les aportaba feedback para ayudarles a progresar.
- Relaciones sociales: Esta es la parte que más floja se quedó ya que con los componentes de su mismo grupo si que se creó un fuerte vínculo, pero no hubo relación entre el resto de los grupos, es por esto que las relaciones intergrupales si que se pudieron desarrollar, pero no las intergrupales. El motivo de esta decisión fue principalmente la vergüenza que se siente al llevar a la práctica este contenido de expresión corporal, así podían ganar confianza con un pequeño grupo y lograr esa desinhibición tan complicada de conseguir.
- Forma de evaluación:

La nota final estaba compuesta por un 70% la nota del videoclip y un 30% la nota de la actitud y trabajo en clase. Estos porcentajes derivan de los criterios de evaluación 5.2. y 6.9. el 70% videoclip y del criterio 6.8. el 30% de la actitud expuesto en la tabla 10 (Anexo 3).

Se han establecido 3 distintas vías de obtención de la nota final del videoclip (70%) para que el alumnado vea que no depende su nota únicamente de la figura del docente, si no que ellos pueden ser parte activa del proceso de evaluación y calificación.

Para esta evaluación se ha utilizado una rúbrica común para las 3 vías, es decir, la rúbrica con la que el docente evalúa a un grupo es la misma con la que otro compañero va a evaluar a ese mismo grupo.

Es importante destacar que en todo momento se ha buscado la máxima privacidad de forma que cada grupo únicamente ha podido ver los vídeos de los grupos de su misma clase y en ningún momento por mi parte como docente se ha compartido los vídeos fuera de la sesión de evaluación en cada clase.

La rúbrica mencionada se encuentra en el apartado de anexos (Anexo 1).

- Coevaluación: Mediante la rúbrica adaptada como formulario de google, cada alumno ha podido evaluar al resto de grupos de su clase. Esta modalidad de evaluación contaba un 35% dentro de la nota del 70% del videoclip.
 - Autoevaluación: Mediante la rúbrica adaptada como formulario de google, cada alumno ha podido evaluar a su propio grupo. Esta modalidad de evaluación contaba un 15% dentro de la nota del 70% del videoclip.
 - Heteroevaluación: Mediante la rúbrica adaptada como formulario de google, yo, como docente, he podido evaluar a cada grupo de las diferentes clases. Esta modalidad de evaluación contaba un 50% dentro de la nota del 70% del videoclip.
- Feedback interrogativo.

Durante las clases he ido pasando por cada grupo para comprobar el progreso, resolver dudas y dar cualquier ayuda que pudiera. En estas visitas he tratado de dar feedback interrogativo para provocar la reflexión del alumnado en lugar de darles la respuesta.

En las sesiones que más feedback se ha dado ha sido en las pertenecientes al apartado de aprender y progresar ya que es donde más fallos había y donde más útil podía resultar el feedback que les pudiera dar.

En el Anexo 4 dispongo una tabla en la cual se puede ver el contenido a aprender y ejemplos de feedback que se ha dado a lo largo de las sesiones.

- Lenguaje cercano.

En todo momento he buscado acercarme en lo posible al alumnado sin llegar a pasar el límite de profesor-alumno hablando en ocasiones de temas extraescolares, así como elegir palabras menos cultas y más habituales del lenguaje de la adolescencia, pero al igual que en el caso anterior, sin pasar el límite de usar palabras mal sonantes, pero sí que políticamente menos correctas que las que se usaría en otras ocasiones.

3.3. Análisis de los resultados obtenidos tras la implementación de la UD:

Tras llevar a cabo la UD, se volvieron a pasar los cuestionarios de la evaluación diagnóstica inicial, con algunos cambios que se explican a continuación, para valorar si se han producido cambios tras la intervención. Los cuestionarios se pasaron mediante Google Forms.

Cuestionario inicial. Se divide en dos partes:

- Un cuestionario de elaboración propia en el que se evalúa el grado de conocimientos previos sobre las danzas tribales y las TIC, así como su motivación y expectativas respecto a la unidad, se diseñó un cuestionario con 16 ítems, de los cuales, 7 ítems, tal y como aparece en la tabla 1, se valoraron mediante 5 niveles de respuesta, siendo 1 “muy bajo” y 5 “muy alto”; 4 ítems, con 3 niveles de respuesta, “sí”, “no” y tal vez” (tabla 2); y 5 ítems de respuesta abierta.
- Un cuestionario de Satisfacción y Frustración de la necesidad de Novedad con 10 preguntas valoradas mediante 5 niveles siendo 1 “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo” en la tabla 3.

Cuestionario final. Dividido en dos partes:

- Un cuestionario de elaboración propia, no se ha modificado la estructura básica de las preguntas, únicamente ha variado que en el inicial se les preguntaba por su experiencia habitual en las clases de E.F. mientras que, en el final se les preguntaba sobre su experiencia exclusivamente en esta UD. Es por eso que se vuelven a formular las mismas cuestiones que en el inicial para comprobar si ha habido algún cambio tras impartir la UD (Tablas 9 y 10). Se incluye una pregunta extra para que el alumnado

valorara la elección de metodología mediante 5 niveles de respuesta, siendo 1 “muy mala” y 5 “muy buena” (tabla 11).

- Un cuestionario de Satisfacción y Frustración de la necesidad de Novedad con 10 preguntas valoradas mediante 5 niveles siendo 1 “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo” en la tabla 12.

Tabla 9: Evaluación final.

Pregunta	N	% Muy bajo	% Bajo	% Medio	% Alto	% Muy alto
¿Cuál consideras que es tu nivel de conocimiento actual sobre Danzas Tribales?	51	0	0	23,5	61	15,5
¿Qué nivel de motivación has tenido por aprender Danzas Tribales en clase de E.F.?	51	0	4	27,5	49	19,5
¿Cuál consideras que ha sido tu grado de disfrute durante las clases de Danzas Tribales?	51	0	0	19,6	47	33,4
¿Cuál consideras que es tu nivel actual en la práctica de danzas tribales?	51	0	0	49	37,3	13,7
¿Cuál consideras que es tu nivel actual de uso de las TICs?	51	0	0	17,6	49	31,4
¿Cuál es la frecuencia con la que te gustaría utilizar las TICs en las clases de E.F.?	51	2	11,7	35,3	33,3	17,7
¿Qué grado de novedad consideras que has tenido en las clases de E.F.?	51	0	0	8	43	49

N: número.

Nadie consideraba que su nivel de práctica en las Danzas Tribales fuera bajo o muy bajo y un 76,7% consideraban que era alto o muy alto.

Respecto al nivel de motivación que tenían por aprender Danzas Tribales en clase de E.F., el porcentaje de alumnado con un nivel alto o muy alto llegó hasta un 70%. En lo referente al grado de disfrute durante las clases de Danzas Tribales, un 80% consideró que había sido alto o muy alto. Además, nadie consideró que su nivel de disfrute hubiera sido bajo o muy bajo.

En lo referente al nivel de uso de las TICs, nadie consideró que su nivel era bajo o muy bajo y al finalizar la UD. La frecuencia de uso de las TICs en las clases de E.F. le gustaría que fuera alta o muy alta al 50%, dando muestras de que les gustaría que se utilizaran con más frecuencia.

Nadie considera que en las clases de esta UD. el grado de novedad haya sido bajo o muy bajo y el 92% considera que ha tenido un grado de novedad alto o muy alto.

Tabla 10: Evaluación final.

Pregunta	N	% Si	% No	% Tal vez
¿Se han cumplido tus expectativas en estas clases de Danzas Tribales?	51	98	2	-
¿Crees que en un futuro serás capaz de realizar una coreografía de Danzas Tribales en grupo de forma satisfactoria?	51	66,7	7,8	25,5
¿El uso de las TIC en E.F. te ha resultado motivante?	51	66,6	6	27,4
¿Crees que el uso de las TIC en E.F. te ha ayudado para mejorar la forma de aprender?	51	78,4	4	17,6

N: número.

En la mayoría de los casos, las expectativas pasaban por aprender y adquirir conocimiento y/o pasárselo bien y al concluir la UD., un 98% considera que si que se habían cumplido. A priori únicamente un 1,6% creía que no sería capaz de realizar una coreografía y al final, lo creía un 7,8% lo que refleja que les pareció más difícil y desafiante de lo que pensaban.

El uso de las TIC en E.F. podía ser motivante al principio para un 60,6% mientras que al final lo había sido para un 66,6%, con lo cual se cumplieron las expectativas, los que estaban con una predisposición positiva la cumplieron y para los que no la tenían también se cumplió ya que en ambos cuestionarios salió en torno al 6% del alumnado.

Respecto a si creían que el uso de las TIC en E.F. podía servir para mejorar la forma de aprender, casi el 80% creía que si y el mismo porcentaje consideró que si que les había servido.

Tabla 11: Evaluación final

Pregunta	N	% Muy mala	% Mala	% Regular	% Buena	% Muy buena
¿Cómo valoras la elección de la metodología?	51	0	4	6	35	55

N: número.

Por último, un 90% del alumnado considera que la elección de la metodología fue buena o muy buena.

Además, se han formulado una serie de preguntas con respuesta abierta que han arrojado los resultados expuestos a continuación:

- El 100% de los sujetos ya son capaces de nombrar al menos 5 danzas tribales.
- En la mayoría de los casos, las expectativas pasaban por aprender y adquirir conocimiento y/o pasárselo bien.
- Únicamente 1 de los 61 sujetos no sabe que son las TICs.
- De los 51 sujetos que ya si que han hecho un videoclip, todos consideran que su experiencia ha sido: “muy positiva”, “muy buena”, “muy divertida”, “al principio un poco caos y vergüenza, pero al final me lo he pasado muy bien”.

Tabla 12: Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de esta UD en todo el alumnado.

Ítem	N	M	Dt
1: Siento que hago cosas novedosas	51	4,588	0,66203698
2: Lo que hago se me hace repetitivo	51	2,000	1,15470054
3: Siento que a menudo hay cosas novedosas para mi	51	4,255	0,88213505
4: Siento que siempre se dan las mismas situaciones	51	1,922	1,1855856
5: Experimento situaciones nuevas	51	4,176	0,94362427
6: Siento monotonía	51	1,804	1,02936508
7: Creo que se plantean situaciones novedosas para mi	51	4,137	0,84062553
8: Siento que lo que hago es rutinario	51	1,902	1,07109806
9: Creo que descubro cosas nuevas a menudo	51	4,431	0,77345423
10: Siento que siempre hago lo mismo	51	1,608	0,90917828

Ítems Satisfacción de novedad: 1, 3, 5, 7, 9; Ítems Frustración de novedad: 2, 4, 6, 8, 10. N: número; M: media; Dt: desviación típica.

Tabla 13: Resultados medios de la satisfacción y Frustración de Novedad en todo el alumnado.

Ítems	N	M	Dt
Satisfacción	51	4,318	0,189
Frustración	51	1,847	0,151

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

En las tablas 12 y 13, se muestran los resultados del cuestionario de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en toda la muestra al final de la Unidad Didáctica. Tal y como se observa en la tabla 12, todos los ítems relacionados son la satisfacción, están entre el 4,1 y el 4,6. Respecto a la frustración, se encuentran

entre el 1,6 y el 2. En la tabla 13 se recoge la media y la desviación típica de los ítems de satisfacción (4,318+-0,189) y de frustración de la novedad (1,847+-0,151).

Tabla 14: Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de esta UD en el género masculino.

Ítem	N	M	Dt
1	15	4,467	0,63994047
2	15	2,600	1,24211801
3	15	4,200	0,94112395
4	15	2,067	1,09978353
5	15	3,933	1,09978353
6	15	2,000	1,13389342
7	15	4,133	0,74322335
8	15	1,867	0,83380939
9	15	4,067	0,79880864
10	15	1,867	0,9904304

Ítems Satisfacción de novedad: 1, 3, 5, 7, 9; Ítems Frustración de novedad: 2, 4, 6, 8, 10.

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

Tabla 15: Resultados medios de la satisfacción y Frustración de Novedad en el género masculino.

Ítems	N	M	Dt
Satisfacción	15	4,160	0,198
Frustración	15	2,080	0,303

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

En las tablas 14 y 15, se muestran los resultados del cuestionario de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en el género masculino al final de la UD. Tal y como se observa en la tabla 14, todos los ítems relacionados son la satisfacción, se encuentran entre 3,9 y 4,5. Respecto a la frustración, se encuentran entre el 1,8 y el 2,6. En la tabla 15 se recoge la media y la desviación típica de los ítems de satisfacción (4,160+-0,198) y frustración de novedad (2,080+-0,303).

Tabla 16: Escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de esta UD en el género femenino.

Ítem	N	M	Dt
1	36	4,639	0,68254891
2	36	1,750	1,05220856
3	36	4,278	0,8819171
4	36	1,861	1,24562727
5	36	4,278	0,8819171
6	36	1,722	1,00316958
7	36	4,139	0,89929426

8	36	1,917	1,18019369
9	36	4,583	0,73192505
10	36	1,500	0,87831007

Ítems Satisfacción de novedad: 1, 3, 5, 7, 9; Ítems Frustración de novedad: 2, 4, 6, 8, 10. N: número; M: media; Dt: desviación típica.

Tabla 17: Resultados medios de la Satisfacción y Frustración de Novedad en el género femenino.

Ítems	N	M	Dt
Satisfacción	36	4,383	0,216
Frustración	36	1,750	0,161

N: número; M: media; Dt: desviación típica.

En las tablas 16 y 17, se muestran los resultados del cuestionario de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad en las clases de E.F. en el género femenino al final de la Unidad Didáctica. Como se observa en la tabla 16, todos los ítems relacionados son la satisfacción, se encuentran entre 4,1 y 4,65. Respecto a la frustración, se encuentran entre el 1,5 y el 1,92. En la tabla 17 se recoge la media y la desviación típica de los ítems de satisfacción ($4,160 \pm 0,216$) y frustración de novedad ($1,750 \pm 0,161$).

A continuación, dispongo unas tablas comparativas de los resultados obtenidos en cuanto a la escala de Satisfacción y Frustración de la Necesidad de Novedad. Las iniciales corresponden a lo que percibían respecto a sus clases habituales de E.F. y las finales los que han percibido en la UD. impartida.

Tabla 19: Comparativa resultados iniciales-finales. Todo el alumnado.

Todo el alumnado			
Novedad	Momento	N	M
Satisfacción	Inicial	61	3,138
	Final	51	4,318
Frustración	Inicial	61	2,377
	Final	51	1,847

N: número; M: media.

La media del alumnado aumentó en la satisfacción de novedad y descendió en la frustración de novedad.

Tabla 20: Comparativa resultados iniciales-finales. Género masculino.

Hombres			
Novedad	Momento	N	M
Satisfacción	Inicial	61	2,930
	Final	51	4,160
Frustración	Inicial	61	2,420
	Final	51	2,080

N: número; M: media.

En el género masculino, la media aumentó en la satisfacción de novedad y descendió en la frustración de novedad.

Tabla 21: Comparativa resultados iniciales-finales. Género femenino.

Mujeres			
Novedad	Momento	N	M
Satisfacción	Inicial	61	3,239
	Final	51	4,383
Frustración	Inicial	61	2,356
	Final	51	1,750

N: número; M: media.

En el género femenino, la media aumentó en la satisfacción de novedad y descendió en la frustración de novedad.

Comparando el género femenino y el masculino, podemos observar que, en todo momento, la satisfacción de novedad es mayor y la frustración es menor en las mujeres que en los hombres, así como la motivación por el contenido, hechos que confirman la teoría apuntada por Martínez y López en su artículo de 2020.

4. ANÁLISIS Y CONTRIBUCIÓN DE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER

Tabla 22: Aprendizaje adquirido en cada una de las asignaturas del máster.

Asignatura	Aprendizaje adquirido	Ejemplo
Habilidades comunicativas para docentes.	Tono de la voz y uso de los silencios.	Hacer pausas cortas antes de decir algo importante. Modular la voz en función de la importancia del discurso. Evitar el uso de muletillas.
Contenidos disciplinares de E.F.	Metodologías novedosas.	Formas de abordar un contenido con una metodología novedosa para incidir en la percepción de novedad del alumnado.
Diseño de actividades de aprendizaje de E.F.	Importancia del diseño de la actividad a impartir.	Buscar que cada tarea produzca un aprendizaje.
Innovación e investigación educativa en E.F.	Posibilidades que ofrecen los cuestionarios de Google.	Diseñar un cuestionario de Google para los cuestionarios inicial y final más ameno y atractivo para el alumnado.
Prevención y resolución de conflictos.	Estrategias para evitar conflictos o resolverlos.	Grupos de trabajo elegidos por el alumnado, por afinidad.
Sociedad, familia y procesos grupales.	Estereotipos.	Al llegar al centro se me dijo que un grupo tenía un mal comportamiento y eran motrizmente peores al resto, sin embargo, yo obvié esa información y no hice trato distintivo a pesar del historial de esos alumnos, por lo que conseguí que trabajaran sin generar ningún conflicto.
Psicología del desarrollo y de la educación	Condicionamiento operante.	Dar reforzamiento positivo a un grupo por una buena conducta delante del resto de la clase para buscar que frecuente más conductas similares.
Diseño curricular e instruccional de E.F.	Diseño de programaciones.	Cómo diseñar una programación.
Procesos y contextos educativos.	Legislación vigente.	Qué ley está vigente actualmente y por la cual nos tenemos que regir.

5. CONCLUSIONES

- El nivel de conocimiento y de práctica aumentó considerablemente tras la realización de la UD.
- El nivel de motivación del alumnado y el grado de disfrute esperado por el contenido que a priori era medio terminó resultando bastante alto y nadie consideró que su experiencia haya sido negativa.
- Se cumplieron el 98% de las expectativas del alumnado.
- Crear una coreografía y grabar un videoclip supuso más problemas de los que se consideraron antes de empezar, aún así, se consideró que la experiencia había sido muy divertida, muy buena, desafiante y en general positiva.
- Se consiguió que todo el alumnado conociera lo que eran las TICs y que se considerara que su uso resultara motivante y útil para su aprendizaje, por lo que un alto porcentaje le gustaría que el uso de las TICs en Educación Física fuera alto o muy alto.
- Mediante las estrategias aplicadas se logró que el nivel de novedad percibido en las clases de Educación Física fuera alto o muy alto en casi todo el alumnado por lo que se vio como algo positivo.
- En cuanto a la metodología escogida, el alumnado opinó que había sido muy acertada porque les había ayudado a la forma de aprender y de desinhibirse de la vergüenza que se siente en primera instancia.

6. REFLEXIÓN FINAL

Como reflexión final, me gustaría destacar el hecho de que se ha logrado demostrar que un contenido a priori poco motivante para el alumnado, tratado de la forma adecuada y con una metodología apropiada, puede generar esa motivación en ellos que no tenían.

Esto me hace pensar que, si realmente es motivante el contenido por sí mismo o es la labor del docente la que lo hace motivante, ya que la actividad más motivante para una persona por sus gustos o aficiones, impartida con una metodología que no le sume, si no que le reste y por un docente cuya labor aún lo haga menos motivante, puede hacer que a cualquiera le deje de motivar. Sin embargo, un contenido como en este caso las Danzas Tribales que no motiva, se busca provocar en el alumnado una sensación de novedad, se favorecen las Necesidades Psicológicas Básicas, se utilizan las TICs que para ellos son el día a día y, además, la labor docente provoca que estén receptivos para adquirir esos nuevos conocimientos, es mucho más sencillo impartir docencia de esta manera ya que siempre se ha dicho que un alumno motivado es un alumno menos al que controlar.

Por ello, debemos invertir en la formación del profesorado, para que sea capaz de aplicar nuevas metodologías, que esté en constante evolución hacia una mejor versión de sí mismo que provoque que su docencia a su vez sea cada vez mejor y en consecuencia su alumnado pueda tener un mejor aprendizaje.

Dicho esto, considero fundamental la labor docente ya que tiene en su mano formar o ayudar en la formación de personas y si desde la base de su formación que es el instituto se les inculca la pasión y el gusto por la actividad física, es mucho más probable que consigan mantener esa adherencia en su vida adulta.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Archilla, M., y Pérez, D. (2012). Dificultades del profesorado de EF con las actividades de expresión corporal en secundaria. *EmásF: revista digital de educación física*, 14, 176-190.
- Aznar, I., Cáceres, M. P., Trujillo, J. M., y Romero, J. M. (2019). Mobile learning y tecnologías móviles emergentes en Educación Infantil: percepciones de los maestros en formación. *Revista Espacios*, 40(5), 14.
- Blázquez Sánchez, D. (2017). *Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias*. Barcelona, España. INDE, (p. 55-107).
- Brown, H. E., Pearson, N., Braithwaite, R. E., Brown, W. J. y Biddle, S. J. (2013) Physical Activity Interventions and Depression in Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Sports Medicine*, 43, 195-206.
- Carriedo, A., González, C., y Manrique, I. (2013). Relación entre la Meta de Logro en las clases de Educación Física y el Autoconcepto de los Adolescentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*. 403. 13-24.
- Carriedo, A. y Cecchini, J. A. (2019). ¿Cómo aumentar la actividad física diaria dentro del horario escolar? Ejemplo de un proyecto de intervención interdisciplinar entre educación física y matemáticas. *Journal of Sport and Health Research*. 11, 221-230.
- Carriedo, A., Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. y Cecchini, J. A., (2020) Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: internet y los retos virales. Universidad de Oviedo. *Retos*. 37, 722-730.
- Conesa-Ros, E., y Angosto, S. (2017). La expresión corporal y danza en la educación física de secundaria y bachillerato. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 17(2), 111-120.
- Engel, G. y Green, T. (2011). Cell Phones in the Classroom: Are we Dialing up Disaster? *TechTrends*. 55, 39-45.
- Fernandez-Rio, J. y Méndez-Giménez, A. (2012). El aprendizaje cooperativo como marco metodológico para la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito educativo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*. 400. 37-53.

- Fernández-Río, J., Hortigüela Alcalá, D. y Pérez-Pueyo, A. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57-80.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A. y Aznar Cebamanos, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.
- Fructuoso C., y Gómez, C. (2001). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 66, 31-37.
- Fombona Cadavieco, J. y Rodil Pérez, F.J. (2018). Niveles de uso y aceptación de los dispositivos móviles en el aula. *Píxel-Bit*, 52, 21-35.
- García Sánchez, I., Pérez Ordás, R., y Calvo Lluch, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (23),19-22.
- García, I., Pérez, R. y Calvo, Á., (2013). Expresión corporal. Una practica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 23, 19-22.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., Sierra, A. C., Ferriz, R., y Hagger, M. S. (2016). Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. *Personality and Individual Differences*, 102, 159-169.
- González-Cutre, y Sicilia (2019). The importance of novelty satisfaction for multiple positive outcomes. *European Physical Education Review*, 25, 859-875.
- González-Cutre, D., Romero-Elías, M., Jiménez-Loaisa, A., Beltrán-Carrillo, V. J., y Hagger, M. S. (2019). Testing the need for novelty as a candidate need in basic psychological needs theory. *Motivation and Emotion*.
- Janssen, I. y Leblanc, A. (2010). Systematic Review of the Health Benefits of Physical Activity and Fitness in School-Aged Children and Youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1989). Cooperation and competition: Theory and research. *Interaction Book Company*.

- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Capital Federal (Argentina): *Aique Grupo Editor*.
- Laban, R. (1978). *Danza educativa moderna*. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez Vendrell, N. y López Secanell, I. (2020). La expresión corporal en Educación Física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 11, 64.
- Méndez-Alonso, D., Fernández-Río, J., Méndez-Giménez, A., y Prieto, J. A. (2015). Estudio sobre las variables que influyen en el desarrollo de los contenidos en educación física en primaria en el Principado de Asturias, *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física Deporte y Recreación*, 28, 104-109.
- Moreno, J. A., y Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2).
- Pegalajar, M. C. y Colmenero, M. J. (2013). Percepciones hacia el aprendizaje cooperativo en estudiantes del Grado de Maestro. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 343-362.
- Penedo, F. J., y Dahn, J. R. (2005). Exercise and well-being: A review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *Current Opinion in Psychiatry*, 18, 189-193.
- Prieto, J., y Gómez, M. A. (2015). Expresión corporal y TIC: una experiencia interdisciplinar en 1º de Bachillerato. *Revista Pedagógica Adal*, 18(30), 8-14.
- Romero-Martín, M., Gelpi Fleta, P., Mateu Serra, M., y Lavega Burgués, P. (2017). Influencia de las prácticas motrices sobre el estado emocional de estudiantes universitarios / Influence of Motor Practices on University Students' Emotional State. *Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, (67).
- Sáenz-López, P., Sicilia, A. y Manzano, J. I., (2010). La opinión del profesorado sobre la enseñanza de la educación física en función del género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(37), 167-180.
- Schinca, M. (2000). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona: Praxis.

- Sicilia, Á., Sáenz-López, P., Manzano, J. I., y Delgado, M. (2009). El desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado. *Apunts. Educación física y deportes*, 4 (98), 23-32
- Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M., y Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 17, 42-45.

8. ANEXOS

- Anexo 1: Rúbrica de evaluación del videoclip.

[illegible]

- Anexo 2: Estructuración de la Unidad Didáctica.

Sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Progresión de aprendizaje	Evaluación inicial Presentación del modelo de evaluación	Aprender y progresar					Creación del proyecto final		Evaluación del proyecto
Contenido de aprendizaje	Presentación	Rayuela Africana	Danza Camerunesa	Haka + Danza Africana Reloj	Danse des Batonnets	Creación de la coreografía		Evaluación	
Organización	Individual	Pequeños grupos de trabajo							Individual
Instrumento de Evaluación	Cuestionario de Google	Lista de control + Registro de acontecimientos				Registro de acontecimientos		Rúbrica	
Metodología	Aprendizaje basado en un proyecto + Aprendizaje Cooperativo								

- Anexo 3: Criterios de evaluación de la UD

Criterios de evaluación	Indicador de logro	Evaluación	Instrumento de evaluación	Porcentaje
- Crit.EF.5.2. Crear y representar composiciones corporales colectivas con originalidad y expresividad, aplicando las técnicas más apropiadas a la intencionalidad de la composición.	El alumno es capaz de diseñar y llevar a escena una coreografía compuesta por elementos aprendidos en clase	Heteroevaluación / Coevaluación	Rúbrica	40 %
- Crit.EF.6.8. Mostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo, a los otros y al entorno de la actividad física.	El alumno muestra una actitud respetuosa con sus compañeros y con el material	Heteroevaluación	Registro de acontecimientos	30 %
- Crit.EF.6.9. Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para mejorar su proceso de aprendizaje, aplicando criterios de fiabilidad y eficacia en la utilización de fuentes de información y participando en entornos colaborativos con intereses comunes.	Accede al material facilitado en las plataformas, investiga y elige lo que más le convenga aplicándolo a la coreografía.	Heteroevaluación / Coevaluación	Rúbrica / Registro de acontecimientos	30 %

- Anexo 4: Tipos de feedback dados en las sesiones de la UD.

Sesión	2	3	4	5
Contenido	Rayuela Africana	Danza Camerunesa	Haka + Danza Africana Reloj	Danse des Batonnets
Ejemplos de feedback	<p>¿Qué estrategia habéis seguido para ir todos coordinados?</p> <p>¿Y si probáis a ver si vais más coordinados dando todos 1º todos 2 saltos por cuadrado?</p> <p>¿Cómo os habéis organizado para no chocaros en los cuadrados centrales?</p>	<p>Si la música es muy rápida, ¿qué podéis hacer para que vaya más lenta?</p> <p>¿Por qué consideráis que esta es la danza más difícil?</p> <p>¿Cuál de los pasos os resulta más fácil/difícil y por qué?</p> <p>¿Qué os sugiere la música?</p>	<p>¿En qué podéis pensar para poner cara de agresividad para la Haka?</p> <p>¿Cuál es la postura corporal más intimidante que podéis poner?</p> <p>¿Cómo os resulta más sencillo ir a las horas con un pie o saltando?</p> <p>¿Notáis diferencia entre hacerlo con la pierna dominante y hacerlo con la no dominante?</p>	<p>¿Creéis que esta es la mejor forma de rotar?</p> <p>¿Cómo podéis coger el bastón para golpear sin haceros daño?</p> <p>¿Qué podéis hacer para ir más coordinados todos?</p>